

琉球大学学術リポジトリ

国立大学における「学生による授業評価」アンケートの現状と課題

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2008-09-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤原, 幸男, Fujiwara, Yukio メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/7255

国立大学における「学生による授業評価」アンケートの現状と課題

藤原 幸男*

Actual Situation and Problem of Questionnaires of Evaluation
of Teaching by Students in Japanese National University

Yukio FUJIWARA

1. 国立大学の「学生による授業評価」をめぐる状況

「学生による授業評価」が積極的な意味をもつて導入されるようになったのは、大学改革の一環としてあることを認識しておく必要がある。大学改革は審議会答申で政策的に方向づけられ、それを受けた大学設置基準の改正で制度化されていった。自発的な授業改善とはちがった次元で事は進んでいる。

これまでの経過を見ておこう。1991年2月の大学審議会答申「大学教育の改善について」で、本文とは別の別紙「大学の自己点検・評価項目」の中に教員の教育活動への評価の工夫として「学生による授業評価」があげられた。文部省は1991年6月に大学設置基準を改正し、大学の教育研究活動等の自己点検・評価を努力義務とした。

その後、1998年10月の大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」における第3者評価機関の設置の提言を受けて、大学の教育研究活動等の自己点検・評価をいっそう強化するために、1999年9月には大学設置基準を改正し、自己点検・評価を義務化し、外部評価を努力義務とした。これを受けた、2000年4月に、第3者評価を行う大学評価・学位授与機構が創設され、国立大学を主たる対象とした大学評価の事業が開始された。なお、私立大学については、大学基準協会などで第3者評価を行うことになった。

2002年11月には、学校教育法が改正され、国公私立のすべての大学に第3者評価を義務づける認

証評価制度が導入された。大学は、教育研究等の総合的状況について、政令で定める期間（7年以内）ごとに、認証評価機関による評価を受けることになった。

学生による授業評価については、大学評価・学位授与機構が示す機関別認証評価の「大学評価基準」の「基準6 教育の成果」で、6-1-③「学生の授業評価結果等から見て、大学が編成した教育課程を通じて、大学の意図する教育の効果があったと学生自身が判断しているか」という項目があげられている。また、「基準9 教育の質の向上及び改善のためのシステム」で、9-1-②「学生の意見の聴取（たとえば、授業評価、満足度調査、学習環境調査等が考えられる。）が行われており、教育の状況に関する自己点検・評価に適切な形で反映されているか」という項目があげられている。こうして、大学の認証評価において「学生による授業評価」が公的に位置づけられ、その実施が求められることになった。

2004年4月に国立大学は法人化された。これにともない、「国立大学法人は中期目標・中期計画を作成し、文部科学大臣の認可を得る」ことになった。中期計画（6年）の下に年度計画が作成され、年度計画に沿った取り組みを行い、年度末には業務実績報告書を作成することが義務づけられた。業務の実績について、国立大学法人評価委員会からの評価結果を受けて、指摘事項に対する改善の取り組みを次年度の計画に盛り込み、その実施結果を次年度の業務実績報告書に書くことを求められた。

* 教育学教室

国立大学法人評価委員会は中期目標終了時に法人評価を行い、業務実績を評価する。さらに、総務省の政策評価・独立行政法人評価委員会の評価を受けることが求められた。評価結果は運営費交付金の算定に反映させると明言した。

教育水準は「それぞれの学部・研究科等で想定する関係者の期待に応えているか」の視点で判断され、関係者として、在校生・受験生・卒業（修了）生・卒業（修了）生の雇用者、地域社会があげられている。法人評価業務実績報告書における「教育に関する現況調査表」の分析項目V「学業の成果」で「学業の成果に関する学生からの意見聴取」が要求され、「学業の成果の到達度や満足度を示す調査結果」が「根拠となる資料・データ例」としてあげられている。

以上のように、「学生による授業評価」は学業の成果、授業改善に関わる「学生からの意見聴取」の道具として不可欠なものとなり、「学業の成果」に関わって学生から見た「到達度」「満足度」が要求され、「教育の質の向上及び改善」として「学生による授業評価」の活用が要求されるに至っている。

自己点検・評価の制度化は、組織内部からの自発的な授業改善にとどまらず、分析項目・観点に沿った自発的取り組みを強いる。認証機関による「大学評価基準」および法人評価における「分析項目」は、「学生による授業評価」の方向性と内容を規定する。各大学は認証評価・法人評価を想定しながら、「学生による授業評価」を実施していくことになる。とりわけ、国立大学法人は、法人評価の制約がきびしく、年度ごとに計画⇒評価⇒改善が求められ、それを業務実績報告書としてまとめることが要求され、さらには期間終了時には、中期目標達成状況報告書を作成することが義務づけられている。法人評価のいかんによって国立大学法人の存続がかかることになったのである。

このような制約の中で、国立大学法人は「学生による授業評価」を実施し、教育に生かしていくことが必要になってきている。そのために、認証評価・法人評価の基準・観点で言及されている事項を「学生による授業評価」に盛り込み、根拠資料として活用するといった志向性が働く。本来の「学生による授業評価」の役割、「学生による授業

評価」と業績評価の関係、「学生による授業評価」と教員評価との関係が理論的・実践的に問われてくる。

2. 九州地区国立大学における「学生による授業評価」アンケート項目の分析

ここでは、認証評価・法人評価という制度的側面を加味しながら、国立大学法人の「学生による授業評価」の現状と課題を、九州地区国立大学の「学生による授業評価」アンケートの中から見てみたい。九州地区国立大学のうち収集できた7大学の「学生による授業評価」アンケートを取り上げ検討する。アンケートシートは、平成18年度使用のシートである。各大学はいずれもマークシート用紙に該当選択肢に黒鉛筆で記入させ、その結果を読み取り機械で集計するようにしている。なお、大学名は匿名とし、機械的にアルファベットのA, B, C, D, E, F, Gをあてた。

(1) 学生に対する実施目的の説明

多くの大学で「本学の授業改善に役立てることを目的に実施する」(C大学)、「あなたの授業を担当している教員がその授業内容・方法等を改善することを目指し実施する」(E大学)としている。このことに関わって、F大学では、「この調査票をもとに、担当教員を含め、教員間で授業改善のための話し合いを行います」というようにFD(教育改善のための組織的取り組み)に言及しているのが特徴的である。

また、「成績評価などについて、あなたが不利益になることはありません」「授業評価アンケートの結果は、今後の授業改善を図る目的にのみ使われ、あなたの成績に影響を及ぼすことはまったくありません」というように、すべての大学が成績評価への影響はないことに言及している。いずれも無記名である。

(2) 質問項目

質問項目について、A大学は「あなた自身について」「この授業について」、D大学は「あなた自身について」「授業について」「教員について」、E大学は「授業方法・内容及び総合評価」、F大学は「担当教員の技術や態度に関する項目」「授業の内容に関する項目」「勉学態度に関する項目」

「授業改善に関する項目」「総合的な満足度」、G大学は「あなたの授業への取り組み」「この授業の内容や担当教員の授業方法」というように、多くの大学は質問項目を並べるだけではなく、いくつからグレーピングしてアンケートシートを作成している。項目を番号順に並べているのは、B大学、C大学の2大学だけである。

①学生自身について

学生がきちんと授業に出席し、まじめに勉学しているか、そうでないかによって、「授業評価」アンケートの回答は異なってくる。多くの大学では、学生の出席・受講態度について記述を求めており、出席については、A大学は、90%、80~90%、70~80%、50~70%、50%未満というように、%を聞いている。D大学は「何回欠席したか」を聞いている。G大学は「よく出席した」という記述にたいして、「そう思う、どちらかというとそう思う、どちらかというとそう思わない、そう思わない」という選択肢を置いている。ただし、ほとんどの大学で「授業科目の授業総時数の3分の1以上欠席した者には、その授業科目の単位は与えない」としており、授業の最終日にアンケートを取るとすれば、3分の1以上欠席した%あるいは回数を選択肢として置くことの意味が問われるようと思われる。

受講態度については、A大学は「あなた自身の受講態度はどうでしたか」として、「良かった、どちらかといえば良かった、どちらともいえない、どちらかといえば悪かった、悪かった」の選択肢を置いている。F大学は、「わたし（回答者）はこの授業に真剣な勉学態度で取り組んだ」という項目をあげていて、その中味として「出席／予習・復習／課題の提出／質問をした／教科書や参考文献を読んだ、等」をあげている。ここで言及しておくが、F大学は、「真剣な勉学態度」というような概括的な記述で選択肢を設定し、その1行下に字のポイントを小さくして、具体的な事項を示すという特徴的な書き方をしている。

いくつかの大学は、授業時間以外の学習について聞いている。A大学は、「あなたはこの授業の予習・復習にどれくらいの時間を費やしましたか（1回の授業あたりに平均して）」と聞き、「2時間以上、1時間程度、30分程度、15分程度、ほと

んどなし」の選択肢をあげている。C大学は「この授業について1週あたり平均して、どの程度、授業時間外の学習（予習・復習、資料収集、文献購読、レポート作成など）をしましたか」と聞き、「4時間以上、2時間以上4時間未満、30分以上2時間未満、30分未満、まったくしなかった」を選択肢としてあげている。この設問は、単位の実質化への配慮（大学評価基準「基準5-1-⑤」）に関わるものであり、後者のC大学のほうが「単位の実質化」への対応を想定しているようである。

3つの大学は「授業目標の達成」について質問している。この項目を学生自身についての枠に位置づけているものもあれば、授業についての枠に位置づけているものもある。C大学はシラバスとの関連で、「この授業を受講するにあたって、シラバスを確認しましたか」、「シラバスや授業中に示された授業の目標を、どの程度把握していましたか」と質問し、それをふまえて「あなた自身は授業の目標をどの程度達成したと思いますか」と質問している。これも、大学評価基準「基準5教育内容及び方法」5-2-②「教育課程の編成の趣旨に沿って適切なシラバスが作成され、活用されていますか」と、基準6「教育の成果」6-1-③「学生の授業評価結果から見て、大学が編成した教育課程を通じて、大学の意図する教育の効果があったと学生自身が判断しているか」を意識して設問化したものだと考えられる。

②授業と授業者について

授業を大きく左右するのは、授業者である。ここは、いくつかの内容に分けできる。大きく分けると、次のようになる。

1つめは、授業のデザインが簡潔に示されるシラバスに関わる項目である。「シラバスは、授業の目標や計画及び評価方法を適切に示していた」（B大学）、「授業の内容は、シラバスの内容に沿ったものでしたか」（D大学）、「シラバスに記載された目的や趣旨が活かされた授業であった」（E大学）という質問項目がある。シラバスをみれば授業が見えるという意味では、重視されていることに違和感はないが、もう一つの側面として、法人評価業務実績報告書作成要領の中の分析項目Ⅲ「教育方法」において、「教育課程の編成の趣旨に沿った適切なシラバスが作成され活用されている

かについて把握します」とあり、この設問には、その資料にするという視点が隠されている。

2つめは、授業目的と評価に関する項目である。「授業の目的は明確に示された」「成績評価の方法は明確に示された」(A大学)、「授業は目的達成のため計画的に進められた」(B大学)、「この授業の目標は明確であった」(G大学)という項目がある。シラバスにおける記述「シラバスは、授業の目標や計画及び評価方法を適切に示していた」(B大学)もここに含めることができるだろう。この項目は、取り入れている大学は全体的には多くなかった。ただし、「成績評価の厳格化」、認証評価における基準5教育内容及び方法5-3-③「成績評価等の正確性を担保するための措置(学生からの成績評価に関する申し立て等)」と照合していくと、「評価方法」の明確化は今後増えてくるように思われる。

3つめは、授業技術・態度に関する項目である。話し方、板書、教材(情報)提示に関する項目である。これについてC大学は、「教員の説明は、聞き取りやすかったですか?」「板書の仕方は、適切でしたか?」「教材・教具(教科書、配布資料など)は、授業内容を理解する上で、有効でしたか」と詳しい設問を置いている。A大学は「教員の話した内容はわかりやすかった」という設問、B大学は「授業担当者の教え方は適切だった」「教材・教具・機材・用具・器具等の利用が有効に図られていた」という設問、D大学は、「教員の話し方は明瞭で聞き取りやすかったですか」という設問、E大学は「教員の説明はわかりやすかった」「理解を促すための方法上の工夫がよくなされていた」という設問、G大学は「担当教員の話し方(速さ、明瞭さ等)は適切であった」「教科書、プリント等の教材は適切に使用されていた」「黒板(OHP等を含む)の使い方、板書の文字は適切であった」という設問を置いている。F大学は、「担当教員の話し方や板書等の技術は満足できるものだった」とし、「話す速度/声の大きさ/板書の見やすさ/情報機器の使い方/実験・実技における演示のし方」を具体的なイメージとしてあげている。また「わかりやすい授業だった」として、「わかりやすい説明/重要ポイントの明示/適切な導入やまとめ/適切な教科書や資料、等」をあげてい

る。

4つめは、授業コミュニケーションに関する項目である。「授業担当者は、学生が質問や相談をしやすい環境・雰囲気作りを行った」(B大学)、「この授業において、教員との双方向的なやりとり(積極的な質疑応答、受講生のレポートと教員のコメントなど)が、どの程度図られていましたか」(C大学)、「授業の中で、教員の発問や学生の発言はどの程度活発に行われましたか」(D大学)、「担当教員は、受講者とのコミュニケーションを図りながら授業を進めた(学生に質問や発言を促した/質問に応答した/学生の理解度を確かめながら授業を進めた、等)」(F大学)、「学生の反応(理解度や達成度)を見ながら進められていた」(G大学)という項目がある。この項目を入れている大学とそうでない大学とに分かれていた。

5つめは、授業の進行速度、内容量、難易度である。「授業の進行速度は」「授業のレベル(難易度)は」(A大学)、「授業の進度・分量は適切だった」(B大学)、「この授業の難易度は、適切でしたか」「この授業の進行の速さは、適切でしたか」(C大学)、「授業の難易度のレベルは、適切なものだった(理解できて、かつ、得るところが大きい/他の授業(または高校)での学習内容とうまく接続している、等)」(F大学)、「この授業の内容は量的に適切であった」(G大学)という項目があった。学問分野の成果をそのまま教えるのでは時間が足りない。限られた時間の中では内容の精選と構造化が必要であり、それが授業の進行速度と関わっている。多くの大学は分量、難易度、進行速度のうち1~2を取り上げているが、分量、難易度、進行速度の3つを関連づけた設問が必要なのかもしれない。

6つめは、授業者の授業管理・授業態度・授業熱意に関する項目である。授業管理・授業態度の項目は重要であるが、アンケート項目に位置づけているのは3つの大学であった。「教師の言動は教育者として適切であった」(C大学)、「授業は時間通りに行われましたか」(D大学)、「担当教員の授業態度は、教えることに意欲的で、かつ、信頼できるものだった(授業への意欲や情熱/休講や遅刻の頻度/差別的な言動の有無/私語に対する毅然とした態度、等)」(F大学)、「学生の私

語や遅刻等に適切に対処していた」(G大学)「授業時間（授業の開始と終了の時間）は適切に守られていた」(G大学)、という項目がある。

F大学のように、大学教員の「差別的な言動の有無／私語に対する毅然とした態度、等」を評価するのは、新しい傾向であり、授業者としての大学教員のあり方に、それだけ厳しいまなざしが向けられていることを示していることをうかがわせる。

授業者の熱意に関する項目は多くの大学で取り入れられていて、「授業に対する教員の準備は行き届いていた」(A大学)、「この授業に対する教員の熱意は、どの程度感じられましたか」(C大学)、「授業に対する教員の熱意は感じられましたか」(D大学)、「担当教員はこの授業に真剣に取り組んでいた」(G大学)。熱意に関連するが授業改善への態度を、「担当教員は、授業改善のために、受講者の意見や要望を聞こうとした（口頭で聞いた／紙に書かせて聞いた、等）の形であげている大学(F大学)もあった。

7つめは、授業の成果に関する項目である。「全体を通して、この授業の内容に興味・関心がもてた」「この授業の内容を十分、理解・習得できた」(A大学)、「この授業を通して、新しい知識・思考法・技術・技能等を習得できた」「この授業をとおして、客観的・分析的思考能力が向上した」「この授業によって、学習意欲を喚起された」(B大学)、「この授業の内容やその関連分野に対する関心や問題意識を、以前と比べてどの程度もつようになりましたか」(C大学)、「興味深い授業だった（視野が広がった／関心が高まった、等）」(F大学)という項目である。総じて、「理解・習得」と「思考能力の向上」と「興味・関心」の3つをあげている大学が多かったようである。

8つめは、満足度等の総合評価に関する項目である。「総合的に、この授業に満足した」(A大学)、「総合的にみて、この授業は自分にとって満足できるものであった」(B大学)、「全体として、この授業はどの程度有意義でしたか」(C大学)、「あなたはこの授業に満足しましたか」(D大学)、「総合的に判断してこの授業に満足している」(E大学)、「わたし（回答者）はこの授業に満足した」(F大学)、「総合的に判断してこの授業はよかつ

た」(G大学)という記述の項目である。「満足」しているかどうかは主観的であり、判断が難しいが、このような聞き方で授業の総合評価をしている大学が多い。

9つめは、環境・設備に関する項目である。環境・施設・設備は授業効果に大きく関わるが、これらをアンケート項目の中に位置づけている大学は少ない。A大学は「この授業の環境・施設について、特に改善してほしい点は次のうちどれですか。該当するものすべてにマークしてください」として、「照明、マイク等の音響、受講者数、受講者数に対する教室の広さ、スクリーン・モニター等の見やすさ、いす・机の配置、室温、教室外からの騒音、他の受講生の私語」を選択肢にあげ、具体的に聞いている。授業の成果は教室環境に大きく左右される。A大学のように、具体的に聞くと改善につながりやすい。このような設問は、環境・設備の改善に大変参考になるように思われる。

(3) 自由記述

ほとんどの大学は、アンケートシートとは別に、自由記述回答用紙に書かせていた。

「よかった点」「改善すべき点」に分けて記述を求めているもの(A大学、C大学、E大学、F大学、G大学)がほとんどであるが、「この授業に対する感想・意見」として、「板書や教師の発問、資料の提示方法や学生とのコミュニケーションのとり方などについて、感想や授業改善に参考となる意見をお書きください」と限定して自由記述を求めているもの(D大学)、A：担当教員の技術や態度に関する項目、B：授業の内容に関する項目、C：勉学態度・D：授業改善E：総合的な満足度の3つに分けて、「自由記述欄（左の項目に関連した意見や感想）」を設けているもの(F大学)があった。

3. 先行調査「わが国の国立大学における学生による授業評価の展開」の検討

国立大学における「学生による授業評価」アンケートの分析に関する先行調査としては、一つには、天野智水・南部広孝「わが国の国立大学における学生による授業評価の展開」(『広島大学高等教育研究開発センター 大学論集』第35集、2005

年3月)がある。短期大学を除く国立大学86校へのアンケート調査(2004年5月送付)であり、実施状況、目的と活用方法、評価対象の授業、授業評価項目の様式、授業評価項目の内容について取りまとめている。「学生による授業評価が積極的に導入されるようになったのは、やはり大学改革の一環としてであった」として、大学評価との関係を意識し大学審議会答申の動向をフォローしているが、認証評価・法人評価の内容との具体的関連には言及していない。しかし課題として、業績評価と「学生による授業評価」との関連において、「業績評価を目的とする場合は、信頼できる妥当な結果が得られる項目や方法が厳しく問われる」とになるが、「学生による評価というは評価手法としての妥当性・信頼性について疑義が生じやすいため、容易に合意が得られるものではなく、その活用法にも慎重さが求められる」という指摘は示唆深い。

(1) 学生による授業評価の目的

この調査は、学生による授業評価の実施目的としては、目標達成状況・業績評価と、教育改善の2つがある、と明確に位置づけている点に特徴がある。

実施目的についてのアンケート設問では、「ファカルティ・ディベロップメントを通じて、教育改革につながる資料として用いる」が最も多く、これと関連して「各教員の評価結果を学生に公表する」「評価結果を受けてのレポート提出を各教員に求める」が多くなっている。次に、「大学の教育業績を学外に説明する際の根拠資料として用いる」がきており、これに関連して「教員の業績評価の資料として用いる」「部局への予算配分にあたって、傾斜配分の根拠資料として用いる」がきている。

この調査が実施された2004年5月は、国立大学は法人化移行(2004年度)後まもないこともあって、法人評価・認証評価への意識化が薄い時期である。このことが影響しているために、「教育業績の根拠資料としての活用」は少ないのである。この調査では、「法人評価や認証評価など大学全体として外部評価を避けては通れない現状を考えれば、この活用が今後もっと増えることが予想される」としているが、法人評価実施目前の時期で

はこの割合は大きく増えるだろう。

学生たちへのアンケート調査票では、現実的には、「ファカルティ・ディベロップメントを通じて、教育改革につながる資料として用いる」を打ち出さざるを得ない。九州地区国立大学の場合も、実際、ほとんどの大学で、そのようなことをアンケート実施に当たっての説明で書いている。しかし原理的には、目標達成状況・業績評価と授業改善の関係をどのように整理するのか、そして教育業績評価としての使用を大学構成員のあいだでどのように合意していくかという問題がある。このことは法人評価が差し迫った段階で必要になるであろう。

(2) 授業目標の達成

この調査では、評価シートを収集できた39大学について内容項目の整理を行っている。

「シラバス」に関わって「シラバスどおり、シラバスに沿っていた」「シラバスは役立った、読んだ」の項目があがっているが、その数は15大学で、それほど多くない。だが、九州地区国立大学をみると、シラバスにおける「授業目標・計画・評価方法」の明示があがっており、しかもその数は多くなってきてている。このことは、法人評価・認証評価における目標達成状況・業務実績評価を意識していると言える。

この調査では、「興味関心の喚起、興味が増した、知的刺激が得られた」の項目のほうが、「知識等を習得した、授業内容が身についた、授業目標を達成した」よりも2倍多くなっている。九州地区国立大学の調査では、「知識等を習得した、授業内容が身についた、授業目標を達成した」の項目が、「興味関心の喚起、興味が増した、知的刺激が得られた」の項目と同程度にまで増えている。このことも、法人評価・認証評価における目標達成状況・業務実績評価を意識していると言える。

しかし、この調査が言及しているように、「成果に影響を与えるのは教員の教え方だけではなく、他の要因がかかわることは十分に考えられることから、公正な業績評価の項目であるといえるかどうかで疑惑が生じ得る」、「学生による授業評価というのは評価手法としての妥当性・信頼性について疑義が生じやすい」ので、「容易に

合意が得られるものではなく、その活用法にも慎重さが求められる」という指摘は示唆深い。学生による授業評価でどこまで見ることができるかを見極めるとともに、他の根拠資料（たとえば、ティーチング・ポートフォリオ⁽¹⁾）で補う必要がある。

（3）学生の出席・受講態度・学習量

この調査では、「学生の意欲、授業に集中、積極的に参加、予習復習を行った」という項目の頻度が最上位、「学生の出席状況」の項目が上位にきている。九州地区国立大学の調査でも、同じ傾向にある。新しい傾向としては、九州大学国立大学の調査では、授業時間外の学習について、質問している大学がいくつかある。授業時間外の学習は、大学評価基準の「単位の実質化への配慮」に関わるものであり、法人評価・認証評価の意識化がみられる。

（4）授業技術・方法態度について

この調査では、「教材（黒板・スライド・教科書・資料）の使い方、内容」の項目が最上位にきているし、「声の大きさ、話し方」の項目も上位にきている。この傾向は九州地区国立大学調査でも同じである。

（5）授業コミュニケーションについて

この調査では、「質問しやすい、質問する機会、学生参加促した」の項目、「質問・相談に対応、的確に答えた」の項目は中程度の頻度であったが、この傾向は九州地区国立大学調査でも同じである。

（6）授業者の授業態度・授業熱意について

この調査では、「教員の意欲、熱意」は上位にきているが、この傾向は九州地区国立大学調査でも同じである。しかし、九州地区国立大学のアンケートでは、少数ではあるが、「休講や遅刻の頻度、差別的な言動の有無、私語に対する毅然とした態度」があげられており、変化が見られる。

（7）環境・設備について

この調査では、「クラス規模」が上がっている。たしかにクラス規模によって授業が異なってくる。九州地区国立大学のアンケートでは、1大学ではあるが、「照明、マイク等の音響、受講者数、受講者数に対する教室の広さ、スクリーン・モニター等の見やすさ、いす・机の配置、室温、教室外からの騒音、他の受講生の私語」を選択肢にあげ、

具体的に聞いている。これらの要因が授業成果に影響を与えることを考えれば、これほどのていねいさをもって質問することは一つの参考事例になるだろう。

（8）業績評価と「学生による授業評価」

この調査では、「まとめ」において、業績評価にせよ教育改善にせよ、「学生による授業評価を目的達成のために唯一の手法としないことも重要だ」とし、「業績評価についていえば、授業の担当コマ数、教科書作成、ファカルティ・ディベロップメントやカリキュラム開発への参加程度からも教員の教育業績は把握できるし、組織の教育業績としては就職率や資格試験合格率などの客観的なデータを活用する余地もある」としている。そして、「これらを業績評価に用いることや、そうして把握したトータルの教育業績に打ち、学生による授業評価が占める割合についての検討も必要となる」と指摘している。このことは重要であり、今後検討する必要がある。

さらに、同調査では、「教育改善についていえば、学生による授業評価の結果、十分な成果をあげていない科目や問題が発見された場合に、それについてさらに詳しい調査を実施して問題の原因を探ることで、教育改善に直結する情報を得ることが考えられる。コストのかかる厳密な調査をすべての授業で実施する必要はない」という指摘も重要である。

4. 先行調査「主要国立大学における『学生による授業評価』アンケートの分析」の検討

もう一つの先行調査は、関内隆・繩田朋樹・葛生政則・北原良夫・板橋孝幸「主要国立大学における『学生による授業評価』アンケートの分析」（『東北大学高等教育開発推進センター紀要』第1号、2006年3月）である。全国国立大学29大学の「学生による授業評価」アンケート（2005年度）を取り上げ、実施目的、実施方法、アンケート項目、アンケートの活用に分けて実態を詳細に分析している。本調査は、認証評価および法人評価の視点は希薄であり、その視点からの分析が欠落している。

(1) 学生による授業評価の目的

この調査では、調査の結果をまとめて、具体的目的として、「教員が学生からの評価を踏まえて授業内容や授業方法、授業への熱意等々の点で自らの授業を評価し、授業改善の努力をすること」と、「学生が自らの授業への取り組み等について自己省察ないし自己評価すること」の2つをあげ、前者が主軸、後者が副軸になっているとしている。そして、「学生の自己省察ないし自己評価の質問はさほど多くなく、副次的位置にとどまっている」と述べている。九州地区国立大学の授業評価アンケートも同じ傾向にあるといえる。もし学生の自己省察ないし自己評価を軸として位置づけるのであれば、「教員の授業改善」一辺倒ではなく、「学生が自己省察ないし自己評価に役立てる」旨をアンケートの趣旨説明の中に記述しておく必要があるように思われる。

(2) 授業評価アンケートの項目

この調査では、アンケート項目を「アンケート調査項目一覧」として表にまとめている。その表はよく整理されていて、貴重で参考になる。しかし本文では、アンケート項目については「設問の文章は当然のことながら多岐にわたるが、その内容は本学と類似のものを採用している大学が多い」としか述べられていない。どこが共通していて、どこが相違しているのかの分析がなされていない。これではせっかくの集計作業が生かされないので、残念だといえる。

この調査では、2005年11月に全国大学教育研究センター等協議会加盟大学に資料提供の依頼をして収集したとされている。以下、項目ごとに見てみたい。

①授業への取り組みについての自己評価

多数の大学で「出席状況」「学生の意欲的取り組み」について聞いているが、なかには、「あなた以外の受講者の受講態度はどうでしたか」と聞いている大学もある。また、「出席率から、この授業を評価する資格があると思いますか」を聞いている大学もある。

「意欲的取り組み」の具体的表れとして、「授業時間以外にこの授業に関連する学習をしましたか（週何時間しましたか）」と聞いている大学も多いし、なかには、「授業中も不明な点を質問や

自習で補いましたか」「あなたはこの授業をよく理解するためにどのような努力をしましたか（質問した、参考書を買って調べたなどの選択肢から選ぶ）」と聞いている大学もある。

目標達成に関わって、3分の1の大学が「あなた自身は、授業目標をどの程度達成したと思いませんか」と聞き、なかには、「あなたは、この授業の成績に何点ぐらいの評点を期待していますか」と聞いている大学もある。

②授業内容・方法の評価

授業方法・技術についての項目が多い。「講義の声はよく聞き取れましたか」「OHP、ビデオなどの視聴覚機器の利用は有効でしたか」「板書の文字、機器による提示」「説明」のわかりやすさが上位4位までを占めている。

授業の進行速度・内容量・難易度についての項目も多くあった。「教科書あるいは配布プリントは、（分量・内容など講義との関連で）適切でしたか」「この授業の難易度は適切でしたか」「授業を進める速度は適切でしたか」「この授業の内容は量的に適切でしたか」「授業内容はクラス全体の学力レベルに見合ったものですか」などである。

受講生とのコミュニケーションについての項目には、「双方向的やりとり（質疑応答、コメントなど）」「学生の理解度や達成度を見ながら進められましたか」「教員は効果的に学生の参加（質問・発言）を促しましたか」があり、これらへの対応として、「教員は学生の質問・発言などに適切に対応しましたか」を挙げている大学が三分の一程度もあった。

教師の倫理的態度として、「授業時間（開始と終了の時刻）は適切に守られましたか」「教員は学生の私語や遅刻等に適切に対処していましたか」「この授業は休講は何回ありましたか」をあげている大学もあった。

以上の授業方法・技術に関する項目は、九州地区国立大学でも項目として取り上げられており、ほぼ共通に意識されている項目だといえる。

興味深い設問として、「授業内容が他領域と幅広く関連することを理解できましたか」「この授業は全学共通（教養教育）科目としてふさわしい内容でしたか」といった設問がある。たしかに重要だが、他領域との幅広い関連は授業内容の一側

面にすぎない。また、「全学共通（教養教育）科目としてふさわしい内容」かどうかについては、全学共通（教養教育）科目のあるべき姿が明示されている必要があるだろう。

③授業の全般的評価

授業の総合評価に関しては、「この授業は満足できる内容でしたか」「この授業はどの程度有意義でしたか」「『大学で学んでいる』という実感がわく授業でしたか」「この授業を総合的に判断すると、どんな評価になりますか」という項目がある。「満足」「有意義」「実感」ということばで主観的充実度を聞いているのである。

授業成果に関わって、「授業を聞いて、知識・教養や技能・技術・探究の仕方が向上しましたか」「授業により新しい知識、考え方、技能を習得でき、いっそう探究したくなりましたか」「受講後は、学んだ内容に関する学問領域に関心が広がりましたか」「受講後は、学んだ内容で専門分野に興味が膨らみましたか」「授業により知的に刺激されましたか」という項目がある。「知識・教養や技能・技術・探究」の習得と、学問領域・専門分野への「関心の広がり」「興味の膨らみ」「知的刺激」を問うているものである。

「総合評価」において「満足度」を聞き、授業成果に関わって「知識・技能、考え方、探究方法の習得」と「関心の広がり」「興味の膨らみ」「知的刺激」を聞くということは、九州地区国立大学においても同様の傾向にある。

5. 「学生による授業評価」アンケートの今後の課題

第1に、アンケート項目についてだが、すでに「授業評価アンケートの項目プール」が作成されており、学習・学生・環境・教材・授業・教員・評価の各要素に関する評価内容で分類されている。⁽²⁾これらを参考しながらも、必要十分で体系性のあるアンケート項目に仕上げていくことが必要だろう。このことは「学生による授業評価」で何を聞く必要があるのかの再検討を迫るだろう。そのさい、法人評価・認証評価とどのように折り合いをつけるか、「授業評価」以外の包括的な学生の学習・生活実態調査で聞くべきものを「授業

評価」アンケートの中に安易に織り込んでいないかの点検が必要になるだろう。

第2に、「総合評価」に関わってであるが、消費者としての学生の「満足」は大切だが、どういふ意味で「満足」したのかは、検討してみる必要があるだろう。それが授業の目標と関連した満足なのか、授業者の授業信念・態度と関連したものなのか、授業の進め方に関わるものなのかは、大学の授業の問題として検討してみる必要があるだろう。この点に絞って自由記述を求めるなどして、場合によっては、より焦点化した設問も必要になるかと思われる。

また、大学教育への「満足度」と大学教育のインパクト（教育力）とは必ずしも一致するものではなく、満足度は教育力を測るために1つの指標にすぎないことも確認しておく必要がある。金子元久によれば、自己認識・将来展望が明確でなく、とりあえず大学教育に期待しその要求に進んで従う「受容型」の学生は、「自分の要求がどこにあるのかを明確にすることができないために、具体的な要求に結びつかないが、大学が期待に応えなければむしろきわめて批判的になることもある」。「勉強はほどほど」の「限定同調」型の学生には「大学教育自身のインパクトは大きくない」という。教育力とは達成度と見てもよいが、大学の授業を受ける際の学生の「構え」によって満足度・達成度は異なることにも留意する必要がある。⁽³⁾

授業成果については、シラバスに記載する授業目標と結びつけて検討していく必要がある。そのさい、「知識・技能、考え方、探究方法の習得」と「関心の広がり」「興味の膨らみ」「知的刺激」の両方がバランスよく獲得されているかが重要になる。このことが認証評価におけるエビデンス（根拠資料）にも応えることになるように思われる。

第3に、法人評価・認証評価を意識した授業評価項目の吟味と取り入れが必要になる。この視点は、散発的にみられるが、平成17年度時点ではあまり意識されていないようにも見受けられる。法人評価・認証評価への対応という側面から、法人評価・認証評価に関する「教育内容・方法」項目で、「学生による授業評価」で聞ける・有効性を

もつ項目内容を意識的に取り込み、それでもって体系的・論理的・実証的に授業成果を説明できるように工夫し、記述するということも、今後の検討課題であろう。

第4に、認証評価・法人評価対策としての授業の充実度と授業成果に焦点をしぼった「学生による授業評価」が必要になるし、その観点から項目の検討と整備が必要になる。この点では、法人評価・認証評価の側から「学生による授業評価」を検討してみるということが必要であろう。一方で、「授業改善」からは多様な「学生による授業評価」が構想されてよい。たとえば、授業初期での「学生による授業評価」、授業中期での「学生による授業評価」、授業終期における「学生による授業評価」では、項目内容が異なるはずである。授業評価の項目は多種多様であり、一度にたくさんはできない⁽⁴⁾とすれば、授業初期ではどこに重点を置いて「学生による授業評価」をおこない、それを授業中期の授業改善につなげていくことが必要になる。同じく、授業中期での「学生による授業評価」を授業終期の「学生による授業評価」につなげていくことも考えられてよい。そうすることによって、「学生による授業評価」が形成的に作用し、授業者と学生とで共同で授業を創り上げる1つの教育的装置になるようと思われる。

第5に、そうは言っても、「学生による授業評価」は受講生からみた「授業評価」にすぎないということもわきまえておかなければならない。授業者からは、「ティーチング・ポートフォリオ」と照らして「反省的思考」を働かせて改善を図ることが必要である。「ティーチング・ポートフォリオ」は「授業」の奥底にあるもので、学生の側からは見えないという性格をもつ。授業者側の意図と工夫等を話すと「学生による授業評価」の得点が上がったという事例も報告されている。「ティーチング・ポートフォリオ」は授業者自身が振り返り、改善についての反省（省察）を誠実に行うこととを要求するものである。こうした授業者自身の側面をくぐっての「授業改善」が何よりも重要になる。さらに、FD（ファカルティー・ディベロップメント）の進展とも関わるが、同僚からの授業についての気づき・評価の交流によって気づかされることも少なくない。こうした機会を多様に創

ることも必要であろう。そして、これらと重ねて「学生による授業評価」を見ることが必要であろう。

注

- (1) 土持ゲーリー法—『ティーチング・ポートフォリオ』東信堂、2007年。土持は、「ティーチング・ポートフォリオは、教員が自分の授業実践や教育指導を目にする形で第3者に伝えるために記録した『教育業績ファイル』である」(112頁)、「授業シラバス、学生による授業評価、学生からのフィードバック、同僚からの授業評価など、授業に関する多くの項目を含む総合的な記録（Comprehensive Record）である」とし、「教員の授業実践に対して『自己反省』を促すもので、授業改善への取り組みのための『診断書』である」と述べている（同書、113頁）。これと関連して、ピーター・セルディン（栗田佳代子訳）『大学教育を変える教育業績記録—ティーチング・ポートフォリオ作成の手引き—』玉川大学出版部、2007年を参照のこと。
- (2) 山地弘起編『授業評価活用ハンドブック』玉川大学出版部、2007年、116～119頁。
- (3) 金子元久『大学の教育力』ちくま新書、筑摩書房、2007年、16～24頁。
- (4) 天野智水・南部広孝「わが国の国立大学における学生による授業評価の展開」（『広島大学高等教育研究開発センター 大学論集』第35集、2005年3月）では、「学生による授業評価が、学生にとっては高い頻度で実施され、負担が少なくてはないことへの配慮があつてか、各大学が全学的に設けている項目数の平均は14と少なめである。項目数の制約があるなかで、成果につながる条件を探る調査を作りこむことが可能かどうか、という問題がある。」（同論文、239頁）と述べている。